Funded by the
NATIONAL ENDOWMENT FOR THE HUMANITIES

AUTHOR:

PURSCHEL, KARL

TITLE:

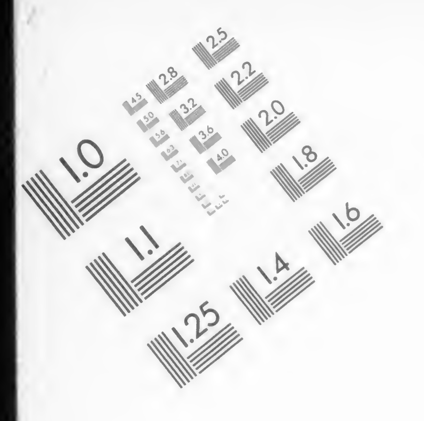
ZUR OVIDLEKTURE IN DER OBERTERTIA DER...

PLACE:

STREHLEN I. SCHL.

DATE:

1896




AIIM

Association for Information and Image Management

1100 Wayne Avenue, Suite 1100
Silver Spring, Maryland 20910

301/587-8202



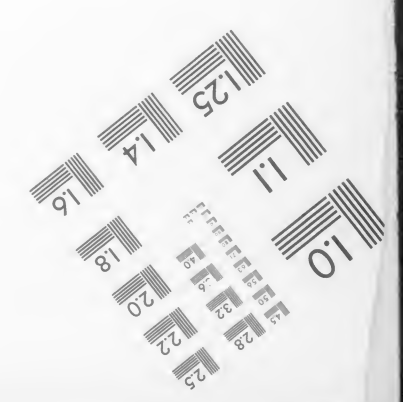
Centimeter

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 mm

1 2 3 4 5

Inches

1.0 1.1 1.25 1.4 1.6 1.8 2.0 2.2 2.5 2.8 3.2 3.6 4.0 4.5 5.0 5.6 6.3



MANUFACTURED TO AIIM STANDARDS
BY APPLIED IMAGE, INC.

Zur

Ovidlektüre

in der Obertertia der Gymnasien.

Von Oberlehrer **Karl Pürschel**.

Wissenschaftliche Beilage zum Jahresbericht des Königlichen Gymnasiums zu Strehlen.

Progr.-Nr. 210.

Strehlen i. Schl. 1896.

Traugott Erler's Buchdruckerei, Strehlen.

Die preussischen Lehrpläne vom 6. Januar 1892 setzen als lateinische Dichterlektüre für die Obertertia der Gymnasien Ovids Metamorphosen fest. Für die Untersekunda gestatten sie zwar neben Vergil eine weitere Auswahl aus Ovid, dessen Fasti oder Tristia hier allein in Betracht kommen könnten. allein ohne eine erhebliche Einbusse für den Hauptdichter scheint eine Fortsetzung der Ovidlektüre in dieser Klasse nicht ratsam und wegen der knapp bemessenen Zeit undurchführbar. Da somit der Gymnasiast nur in der Obertertia Gelegenheit findet. mit Ovid. dem begabtesten aller römischen Dichter, bekannt zu werden. so wird die Schule mehr wie früher darauf bedacht sein müssen. durch eine nach didaktischen Grundsätzen getroffene Auswahl und durch eine planvoll durchgeführte Behandlung den reichen Stoff der Metamorphosen dem Verständnis des Schülers näher zu bringen. Interesse für die Person des Dichters und sein Werk, sowie überhaupt für römische Poesie zu erwecken und die Ovidlektüre möglichst fruchtbringend für die Schüler zu gestalten.

Die Notwendigkeit eines Kanons für die Ovidlektüre ergiebt sich schon aus dem Umfange. den dieselbe nach Erlass der neuen Lehrpläne einnehmen kann. Nehmen wir für das Schuljahr durchschnittlich vierzig Unterrichtswochen an. so werden von demselben kaum mehr als 15 Wochen oder 60 Stunden unserem Dichter eingeräumt werden können. Die Fülle von Schwierigkeiten. die dem Schüler durch den Vers. die poetische Sprache und den fremdartigen Stoff entstehen. die Anleitung zum Übersetzen. die gründliche Durcharbeitung von Form und Inhalt. alles dies legt dem Lehrer die Nötigung auf, die Lektüre in den ersten Wochen ohne Hast zu betreiben. Solange die Erklärung und Einübung des daktylischen Hexameters und die Besprechung der gewöhnlichsten Eigentümlichkeiten der dichterischen Ausdrucksweise einen geraumen Teil der Unterrichtszeit in Anspruch nimmt, d. h. etwa in den ersten 2 Wochen. wird der Lesestoff die Zahl von 5 Versen pro Stunde nicht übersteigen (= 40 Verse). Rechnen wir für die nächsten 32 Stunden (8 Wochen) je 10 Verse (= 320 Verse) und für die letzten 20 je 15 Verse, — ein Mehr würde eine Überbürdung der Schüler bedeuten und die für das Verständnis erforderliche Vertiefung beeinträchtigen. — (= 300 Verse), so ergeben sich als höchstes Mass des Erreichbaren 660 Verse.

Dass in diesem winzigen Bruchteile des umfangreichen Gedichtes nur das Beste und Vollendetste dem Schüler dargeboten werden darf, wenn er durch denselben auf die eigenartige Schönheit dieses poetischen Kunstwerkes aufmerksam werden und von seinem

hohen Werte eine Ahnung bekommen soll. leuchtet von selbst ein. Die massgebenden
Gesichtspunkte für eine der Aufgabe der Schule entsprecheude Auswahl des zu lesenden
Stoffes ergeben sich aus dem Ziel und Zweck der Ovidlektüre. In der Beantwortung
dieser Frage gehen freilich die Meinungen weit auseinander. Rost, der sie in Fluss ge-
bracht hat, (Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1884 S. 1 ff.) betrachtet die Metamor-
phosen als eine Fundgrube für Mythologie und Sagengeschichte. die man möglichst aus-
beuten müsse. Für Frick (ebendaselbst S. 257 ff.) ist die Pflege des kulturhistorischen
Interesses durch die Ovidlektüre von besonderer Bedeutung. Nach Körber (Lehrplan-
übersichten des Gymnasiums zu Barmen 1885) und v. Oppen (Die Wahl der Lektüre im
altsprachlichen Unterricht u. s. w. Berlin 1885) sollen die Schüler durch Ovids Metamor-
phosen mit den wichtigsten und schönsten Sagen aus der Götter- und Heroenwelt der
Alten vertraut werden. Magnus (Jahresberichte des philolog. Vereins zu Berlin XII.
Jahrgang 1886), dem Jhm (Materialien zur Ovidlektüre, Paderborn 1890) zuzustimmen
scheint, verlangt vom Tertianer am Abschluss der Ovidlektüre Kenntnis und Beherrschung
des Hexameters und Verständnis für die lateinische Dichtersprache mit ihren Eigen-
tümlichkeiten und ihrer Technik, sowie für die Poesie eines Ovid.

Bei so verschiedenen Standpunkten wird natürlich auch die Auslese aus Ovid nach
Umfang wie Inhalt recht verschiedenartig ausfallen. Ihr zuzustimmen verbietet ausser
der eben erwähnten. teils zu eng. teils zu weit gefassten Zielbestimmung der Ovidlektüre
die Verteilung des Lesestoffes nach den früheren Lehrplänen auf zwei Klassen und die
allzugrosse Zahl der zu lesenden Verse. Indessen behalten die Arbeiten jener Schul-
männer durch die Sichtung des weitschichtigen Materials. durch die Ausscheidung aller
für die Schulzwecke minderwertigen Sagen und vor allem durch Aufstellung allgemeiner
Grundsätze, die fortan jeder didaktischen Auslese aus Ovids Metamorphosen werden zur
Richtschnur dienen müssen. auch heute noch ihren Wert. In letzterer Beziehung haben
insbesondere Rost und Frick sich bleibende Verdienste erworben. Die Gesichtspunkte.
nach welchen sie den Gesamtinhalt der Metamorphosen einer eingehenden Prüfung auf
seine pädagogische Brauchbarkeit hin unterzogen. lassen sich etwa in folgendem Satze
zusammenfassen: Die zu lesenden Abschnitte sollen in abgeschlossenen, dem geistigen
und sittlichen Standpunkt des Tertianers angemessenen und sein Interesse fesselnden
Bildern dem Schüler einen bestimmten Ertrag und Gewinn an neuen, gehaltvollen An-
schauungen und Vorstellungen. deren Wert sich durch ihr Fortbestehen in unserer mo-
dernen Bildung bezeugt. namentlich auf dem Gebiete der Mythologie und Kulturgeschichte,
vermitteln und sittlich bildend auf ihn einwirken. Nach dieser Auffassung wird der
Ovidlektüre eine wesendlich erziehliche Aufgabe zugewiesen. der jeder Ovidlehrer künftighin
bei der Stoffauswahl wird Rechnung tragen müssen. Wie jeder andere Unterrichtsgegen-
stand soll auch die Ovidlektüre zur Stärkung und Kräftigung aller geistigen und sittlichen
Kräfte des Schülers ihr Teil beitragen. Hiernach wird es zur Pflicht des Lehrers, unter
den Sagen der Metamorphosen nach sorgfältiger Abwägung gegen einander diejenigen
für die Lektüre auszuwählen. welche ganz besonders geeignet sind. den Anforderungen
der Pädagogik entsprechend dem Geiste des Knaben einen reichen. wissenswerthen Inhalt
zuzuführen, seine Phantasie zu beleben. den Sinn für poetische Schönheit zu wecken, Herz
und Gemüt zur Teilnahme für das Wohl und Wehe der auftretenden Personen zu er-
schliessen und durch ihre sittlichen Grundideen seinen Charakter zu veredeln.

Um der durch die neuen Lehrpläne geschaffenen Lage gerecht zu werden, hat Bischoff (Didaktische Stoffauswahl für den Kanon der Ovidlektüre in Ober-Tertia auf Grund der neuen Lehrpläne in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1893 S. 397 ff.) eine neue Sichtung jener älteren Ovidkanones vorgenommen. Mit scharfer kritischer Sonde untersucht er noch einmal die bei jenen Auswahlen massgebend gewesenen Gesichtspunkte auf ihre Haltbarkeit, macht Fricks Kanon als den relativ besten zur Grundlage für seine eigene Stoffauswahl. legt in überzeugender Weise die Gründe für die auszuschliessenden Erzählungen dar und verteilt die für tauglich befundenen und durch sittliche Grundgedanken verknüpften Stoffe auf folgende zwei Wechsel-Kanones:

I. Kanon.

Wunsch des Midas
Orpheus und Eurydice
Philemon und Baucis
Lycische Bauern
Lykaon
Sintflut
Deukalion und Pyrrha (gekürzt und nur bis 348)
Niobe.

II. Kanon.

Dädalus und Ikarus
Phaethon
Perseus und Andromeda
Niobe.

Etwas abweichend von Bischoff verfährt Solmsen in seinen „Vorschlägen für einen Ovidkanon“ (Lehrproben und Lehrgänge aus der Praxis der Gymnasien und Realschulen IX. Jahrgang 1893. Heft 34. S. 36 ff.). Fussend auf den Rost-Frick'schen Grundsätzen betont auch er im Anschluss an die neuen Lehrpläne die Notwendigkeit. von der Rost-Frick'schen Auswahl mit äusserster Strenge und Konsequenz nur die allerwichtigsten und allerwertvollsten Abschnitte beizubehalten. so schwer es auch dem einzelnen Lehrer ankommen mag, so manche schöne Erzählung zu missen. so manchen lieben Bekannten. der lange Jahre Heimatsrecht genossen. aus der Schule zu verweisen. Nach einer ausführlichen Erörterung über den didaktischen Wert der seiner Ansicht nach lesenswertesten Stücke verteilt er die Lektüre derselben auf die letzten Wochen der beiden Semester in folgender Anordnung:

I. Semester.

1. Orpheus X. 1—63
2. Philemon und Baucis VIII. 618—724
3. Niobe VI. 146—312.

II. Semester.

4. Phaethon II. 1—216; 260—328
5. Kadmus III. 1—137
6. 4 Weltalter I, 89—150
7. Flut, Deukalion und Pyrrha I. 253—415.

Eine Gegenüberstellung beider Kanones ergiebt, dass auch trotz der sorgfältigsten Prüfung eine vollständige Uebereinstimmung hinsichtlich der Auslese aus Ovid bei dem geringen Mass des zu lesenden nicht zu erreichen ist. Findet Solmsen trotz seines Normalmasses von 940 Versen in seinem Kanon keinen Platz für die Lektüre von Perseus und Andromeda, das Bischoff als ein echtes Tertianerstück bezeichnet, so vermissen wir bei Bischoff den schwer zu übergehenden Kadmus. Persönliche Auffassung und persönlicher Geschmack werden bald dieser, bald jener Sage hinsichtlich ihres didaktischen Wertes

den Vorzug geben, so dass es fast den Anschein gewinnt, als ob es für die einzelne
Anstalt das Beste wäre, bei Beginn des Schuljahres einen ihren besonderen Zwecken
entsprechenden Kanon zu vereinbaren, wie dies nach einer Notiz von Magnus (in den
Jahresberichten des philol. Vereins zu Berlin, XII. Jahrgang 1886 S. 218) am Sophieen-
gymnasium in Berlin geschieht. Immerhin haben Bischoff und Solmsen in Uebereinstim-
mung mit einander durch ihre überzeugenden Auseinandersetzungen eine Anzahl Sagen
in Ovids Metamorphosen nachgewiesen, die unbedingt zur Kenntnis des Obertertianers
gelangen müssen. Zu denselben gehören: Orpheus und Euridice, Philemon und Baucis,
Flut, Deukalion und Pyrrha, Niobe. Diesen wird in jedem Ovidkanon eine Stelle einge-
räumt werden müssen. Sie umfassen etwa 520 Verse.

Auch den Phaethon in denselben aufzunehmen, verbietet die Rücksicht auf die Praxis
des Unterrichts. Ohne Zweifel entspricht die ovidische Darstellung der Phaethon-Sage
den strengsten pädagogischen Forderungen. Sie bildet ein abgerundetes Ganze; die
Persönlichkeit des jungen Phaethon mit seinen hochfliegenden Plänen wird den Tertianer
mächtig anziehen, sein Geschick die wärmste Teilnahme in ihm erwecken; die prachtvollen
Schilderungen des Sonnenpalastes, des Sonnenaufganges, des Weltbrandes werden seine
Phantasie befruchten; das empirische Interesse des Schülers wird durch einen reichen
Ertrag mythologischer und kulturhistorischer Kenntnisse befriedigt; die sittliche Grundidee,
dass die Störung der Weltordnung durch menschlichen Uebermut in der Vernichtung des
Wagehalses durch die in Gerechtigkeit waltende Gottheit ihre Busse findet, wird ihre
Wirkung auf die Veredelung des Charakters nicht verfehlen. Trotz aller dieser didak-
tischen Vorzüge müssen wir der schönen Sage die Aufnahme in den Kanon wegen der
Grösse ihres Umfanges versagen. Selbst wenn wir mit Solmsen die Verse II, 217—259
als unnützen geographischen Ballast für den Schüler ausscheiden, so bleiben immer noch
285 Verse für die Lektüre übrig, die sich jenen 520 Versen nicht zufügen lassen, ohne
das Mass des Erreichbaren erheblich zu überschreiten. Für Solmsen wurde die Zulassung
des Mythus nur möglich durch das Normalmass von 940 zu lesenden Versen, für Bischoff
nur durch Aufstellung von Wechselkanones. Die Phaethon-Lektüre würde mehr als ein
Drittel der für Ovid gestatteten Zeit in Anspruch nehmen und dadurch das Interesse
des nach Abwechselung verlangenden Knaben abschwächen. Ueberschätzen wir auch
nicht die Fassungsfähigkeit des Obertertianers. Vielfach noch im Kampfe mit den
Schwierigkeiten der Dichtersprache verliert er bei einem so umfangreichen Stück nur zu
leicht den Faden der Erzählung und mit demselben das Verständnis für den Aufbau
und die Gliederung des Ganzen und die Empfindung für die Schönheit der Darstellung.
Rücksichtlich des Inhalts und der Grundidee findet der Schüler in anderen Mythen man-
cherlei Anklänge und theilweisen Ersatz. Die Verheerung der Erde durch ein Element
malt der Dichter in der Sintflut mit derselben Glut der Farben. Aehnlichen Wagemut
schildert er in Dädalus und Icarus. Die Bestrafung frevelhafter Vermessenheit, die sich
bekommen lässt, Gott gleich sein zu wollen, führt er in anschaulichster Weise durch
das Schicksal der Niobe vor Augen.

An die Stelle des auszuscheidenden Phaethon kann in Solmsens Kanon Perseus und
Andromeda, bei Bischoff Kadmus eintreten. Die didaktischen Vorzüge des ersten Mythus
hat Bischoff überzeugend dargethan. Den Kadmus verwirft er, weil die der Erzählung
zu Grunde liegenden ethischen Gedanken (die ungerechte Verstossung des Kadmus, die

Art der Entführung Europas u. s. w.) zum Teil anstössig, zum Teil wenig wertvoll er-
scheinen. Und doch glaube ich, dass Bischoff mit der Sage allzuscharf ins Gericht geht.
So wenig wir im Religionsunterricht Bedenken tragen, Hagars und Ismaels Vertreibung
durch Abraham zur Kenntnis des Schülers zu bringen, ebensowenig kann die ungerechte
Verbannung des Kadmus für uns ein Grund sein, die mit dichterischen Schönheiten reich
ausgestattete und ethischer Ideen nicht entbehrende Erzählung für den Obertertianer zu
beanstanden. Folgerichtig hätte Bischoff auch der Lektüre des Lykaon mit ihren convivia
mensae Lycaoniae und der wilden Mordlust Lykaons seine Zustimmung versagen müssen.
Durch eine geschickte Behandlung der Stelle werden die furta Jovis ebensowenig wie
der in einigen Versen der lycischen Bauern hervortretende Realismus das sittliche Gefühl
des Schülers verletzen. Die Persönlichkeit des Kadmus, sein kindlicher Gehorsam und
sein rastloses Bemühen, den Wunsch des Vaters zu verwirklichen, sein felsenfestes Ver-
trauen auf die Wahrheit des rätselhaften Orakelspruches und der darin sich bezeugende
fromme Glaube, seine Dankbarkeit gegen die Gottheit nach der Rettung aus verzweifelter
Lage, die treue Anhänglichkeit an seine Gefährten, die Entschlossenheit, die Umsicht
und der Heldenmut im Kampfe mit dem Drachen, sowie der endliche Sieg als göttlicher
Lohn für unentwegtes Ringen, alles dies wird seinen Eindruck auf Herz und Gemüt des
Tertianers nicht verfehlen. Die poetische Schilderung des Drachenkampfes fordert den
Schüler von selbst zur Vergleichung mit dem inhaltsverwandten Schillerschen Gedicht
„Der Kampf mit dem Drachen“ heraus. Die Erinnerung an ähnliche Stoffe altgerma-
nischer Mythen (Sigurd, Fafner) erhöht sein Interesse an dieser Erzählung. Sicherlich
steht die Kadmus-Sage an didaktischem Wert nicht hinter Perseus und Andromeda zurück.

Mit der Aufnahme einer von beiden in den zu lesenden Kanon wäre ungefähr das
oben bezeichnete Normalmass von 660 Versen erreicht. Die weiteren Vorschläge Bischoffs
und Solmsens können nur dann Verwendung finden, wenn wir mit Bischoff und Magnus
einen Wechselkanon als berechtigt anerkennen. Dies zu thun, verlangt die Rücksicht
auf die in der Klasse zurückbleibenden Schüler. Der Lesestoff aus Cäsars Kommentarien
(Buch IV—VII) und aus Xenophons Anabasis (Buch I und II) wird sich im zweiten
Jahre der Ober-Tertia wenig oder gar nicht ändern. Die reiche Auswahl aus Ovids
Metamorphosen gestattet es, doch einige Abwechselung in die altsprachliche Lektüre dieser
Klasse zu bringen. Die Aufstellung eines zweiten Kanons erweist sich demnach als ein
Gebot der Notwendigkeit. Um jedoch die Gleichartigkeit in der Vorbildung der beiden
Schülergenerationen nicht allzusehr stören, und um auch den neu eintretenden Schülern
den Genuss der wertvollsten Erzeugnisse ovidischer Poesie nicht vorzuenthalten, wird
man sich bestreben müssen, eine gewisse Harmonie in beide Kanones zu bringen. Die
liebliche Idylle Philemon und Baucis, diese Perle poetischer Kleinmalerei, die epische
Schilderung des „Vollglücks in der Beschränkung“ und die dramatisch angelegte Er-
zählung Niobe, diese künstlerisch vollendete Bearbeitung eines erhabenen Stoffes, die
lebendige und packende Darstellung menschlicher Auflehnung gegen die Majestät der
Gottheit und ihrer furchtbaren Bestrafung müssen unbedingt Eigentum jedes Tertianers
werden und daher in jedem der beiden Kanones eine Stelle finden. Dem Kadmus wird
als Seitenstück in dem zweiten Kanon Perseus gegenübergestellt werden können. Das
widernatürliche Begehren des Orpheus findet seine Parallele in dem thörichten Wunsche
des Midas und in dem den Naturgesetzen widerstreitenden Beginnen des Dädalus und

Ikarus. Die lycischen Bauern bilden mit ihrer Ungastlichkeit und Hartherzigkeit ein passendes Gegenstück zu Philemon und Baucis. Lykaon als wesentlich vorbereitende Erzählung für den in der Sintflut dargestellten Untergang der verderbten Menschheit und die vier Weltalter, von denen der Schüler entweder durch den Unterricht auf den unteren Stufen bereits Kunde erhalten hat, oder mit denen er in einer der oberen Klassen durch Schillers „Spaziergang“ bekannt werden wird, können füglich unberücksichtigt bleiben. Die dadurch erübrigte Zeit lässt sich für die Lektüre der Schöpfung als Gegenstück zur Sintflut verwerten. Geben wir Bischoff auch zu, dass die Erzählung wenig wertvolles Material für den Gesinnungsunterricht enthält, obgleich eine taktvolle Behandlung des Stückes durch den Lehrer auch reichen ethischen Gewinn erzielen wird, so darf dieselbe aus anderen Gründen unmöglich ganz übergangen worden. Ihr Inhalt ist ein Element der allgemeinen Bildung geworden. Das lebhafte Interesse unserer Zeit für die Naturwissenschaften verlangt von dem Gebildeten Bekanntschaft mit den kosmogonischen Vorstellungen auch der klassischen Völker des Altertums. Wir werden daher eine im Gymnasialunterrichte sich darbietende Gelegenheit, den Schüler mit denselben vertraut zu machen, nicht unbenützt vorübergehen lassen können. Die zahlreichen Apperceptionsstützen, die der Schüler in der biblischen Darstellung der Schöpfung findet, die gegensätzliche Auffassung beider werden sein Interesse für den an sich schwierigen Stoff lebhaft erregen und das Verständnis desselben erleichtern. An Klarheit und Durchsichtigkeit der Gliederung übertrifft die ovidische Schöpfungsgeschichte manchen anderen Abschnitt der Metamorphosen. Die einfache, würdig dahinschreitende Sprache steht im Gegensatz zu dem lebhaften Schwung der Diktion in anderen Stücken des Gedichtes und lässt auch den Schüler schon das hohe Dichtertalent Ovids ahnen, das für jeden Stoff den angemessenen Ton anzuschlagen versteht und selbst spröden philosophischen Inhalt in schöner Form leicht fassbar darzustellen vermag. Der Ertrag an neuen, befruchtenden Vorstellungen und Ideen für den Schüler wird auch nach der Lektüre der Schöpfungsgeschichte kein geringer sein.

Einen Kanon ausfindig zu machen, der einen Durchblick durch die ganze Dichtung gewährt oder selbst nur den Grundgedanken derselben, die Entwickelungsstufen der Welt und der Menschheit in grossen Kreisen von der Entstehung des Alls bis zu den Zeiten des Augustus unter dem Gesichtspunkte von Verwandlungen darzustellen, zum klaren Verständnis des Schülers bringt, müssen wir bei dem geringen Masse des zu Lesenden als etwas Unmögliches bezeichnen. Dem unterrichtenden Lehrer fällt die Aufgabe zu, durch eine knapp gefasste Uebersicht über den Inhalt und Plan des ganzen Werkes dem Schüler gelegentlich klar zu machen, wie dasselbe trotz aller scheinbaren Znsammenhanglosigkeit der einzelnen Sagen durch die Kunst des Dichters zu einem perpetuum carmen gestaltet wird. Diese Gelegenheit wird ungezwungen herbeigeführt, wenn wir dem Kanon den Prolog und Epilog einreihen und diese beiden Partieen dem Beginn der Ovidlektüre zuweisen. Für den Unterricht erwachsen durch die Aufnahme der beiden kleinen Abschnitte nicht zu unterschätzende Vorteile. Bei ihrem geringen Umfange kann der Lehrer die metrischen Elemente und den Bau des Hexameters besprochen, sowie Uebungen im Scandieren und Lesen der Verse vornehmen, ohne dass die sich anschliessende Erklärung und Aneignung des Inhalts irgendwelche Einbusse erleidet. Der Ausdruck formas in nova corpora mutatas giebt ihm eine bequeme Handhabe für die Erläuterung des griechischen Titels;

der Hinweis auf den Gesamtinhalt des Werkes, angeschlossen an die Worte: primaque ab origine mundi ad mea perpetuum deducite tempora carmen erregt in dem Schüler das Verlangen, diesen Inhalt aus der Quelle selbst kennen zu lernen. Die Spannung des Schülers und die erweckte Teilnahme für den Inhalt steigert sich durch die Lektüre des Epilogs. Wenn der Schüler den stolzen Ausspruch Ovids vernimmt: Jamque opus exegi quod nec Jovis ira nec ignis nec poterit ferrum nec edax abolere vetustas und ore legar populi perque omnia saecula fama vivam, wenn er an sich selbst die Erfüllung dieser Prophezeiung erlebt, wenn er aus dem Munde des Lehrers hört, dass bis in die neueste Zeit hinein Dichter, Bildhauer und Maler in der Sagenwelt der Metamorphosen gar manchen anregenden Stoff zu Schöpfungen von Meisterwerken fanden, so wird er mindestens mit einer gewissen Neugier an die Lektüre dieses Buches herantreten, — und Neugier ist ja nur die Vorstufe der Wissbegier und der erste Schritt auf dem Wege zur Bildung.

Wegen der ihnen innewohnenden Fähigkeit, das Interesse des Schülers für den Dichter lebhaft wachzurufen, verdienen die kleinen Abschnitte des Prologs und Epilogs an die Spitze der beiden Kanones gesetzt zu werden. Bei der Verteilung des übrigen Lesestoffes wird wenigstens für die ersten Erzählungen, soweit dies möglich ist, ein Aufsteigen vom Leichteren zum Schwereren im Auge zu behalten sein. Hierbei dürfen wir nicht vergessen, dass die Schwierigkeiten für den Schüler weniger im Satzbau Ovids liegen, der durch das ganze Werk hindurch dieselbe gleichmässige Einfachheit zeigt, als vielmehr in der dichterischen Sprache, namentlich in der von der prosaischen Darstellung abweichenden Wortstellung und vor allem in der Wortbedeutung. „Selten hat ein Wort im Texte die Bedeutung, welche der Tertianer kennt, selten die Stelle im Satze, wo er es sucht“, sagt Magnus. Je weniger der zu lesende Abschnitt sich in der Ausdrucksweise von dem prosaischen Stil entfernt, desto eher wird ihm der Vorrang vor einem anderen eingeräumt werden müssen. Diesem Massstabe entsprechen meines Erachtens nach Philemon und Orpheus in dem ersten, Midas und Philemon in dem zweiten Kanon. Beide Sagenpaare behandeln ausserdem Stoffe, die der Erfahrungswelt und dem Vorstellungsbereich des Schülers nahe liegen und in der deutschen Lektüre (Märchen vom Armen und Reichen; Arion; Graf von Habsburg) zahlreiche Anknüpfungspunkte haben. Beide stehen dem Inhalte nach in einem inneren Zusammenhange: In beiden gewährt die Gottheit Erfüllung eines Wunsches; der berechtigte Wunsch in Philemon und Baucis gereicht den Bittenden zum Segen, der wider die Naturordnung verstossende des Orpheus und Midas fällt für beide zum Unheil aus. Beide Paare werden sich daher als erste Stücke von grösserem Umfange an die Lektüre des Prologs und Epilogs anzuschliessen haben. Nimmt der Lehrer an der grossen Anzahl unbekannter, zum Teil entlegener Vocabeln in Philemon und Baucis Anstoss, so lässt sich diesem Uebelstande dadurch abhelfen, dass er dieselben dem Schüler einfach diktiert. Die Rücksichten auf die formalen Schwierigkeiten der zu lesenden Abschnitte schwindet, sobald nach gründlicher Durcharbeit der ersten Stücke der Schüler ihrer einigermassen Herr geworden ist. Fortan giebt für die Aufeinanderfolge der Erzählungen allein der Inhalt nach seiner Gliederung und nach seinem ethischen Gehalt den Ausschlag. Nach diesen Gesichtspunkten empfiehlt sich folgende Gruppierung des Lesestoffes:

I. Kanon.

1. Prolog und Epilog	=	13	Verse.
2. Philemon und Baucis VIII, 611—722	=	111	„
3. Orpheus und Eurydice X, 1—77	=	77	„
4. Sintflut, Deucalion und Pyrrha I, 253—415	=	162	„
5. Cadmus III, 1—137	=	137	„
6. Niobe VI, 146—311	=	165	„
	=	665	„

II. Kanon.

1. Prolog und Epilog		13	Verse.
2. Der Wunsch des Midas XI, 85—145	=	60	„
3. Philemon und Baucis VIII, 611—722	=	111	„
4. Lycische Bauern VII, 313—381	=	68	„
5. Dädalus und Icarus VIII, 183—236	=	53	„
6. Perseus IV, 615—739	=	124	„
7. Niobe VI, 146—311	=	165	„
8. Schöpfung I, 5—89	=	84	„
	=	678	„

So geordnet ergiebt der erste Kanon folgende Gedankenreihe: Den pii geht es wohl auf Erden; die Gnade der Gottheit bewährt sich an ihnen auch nach dem Tode. (Philemon.) Wer Gottes Langmut missbraucht, dem wird nach kurzer Freude schwereres Leid bereitet. (Orpheus.) Die Sünde ist überhaupt der Menschen Verderben; die pii allein bleiben vor dem Untergang bewahrt. (Sintflut, Deucalion und Pyrrha.) Dem Frommen steht Gott in jeder Lebenslage bei, ihm verleiht er Sieg, Ehre und Glück. (Cadmus.) Dem Vermessenen, der sich dünkt, Gott gleich zu sein, droht tiefster Fall und die schwerste Strafe. (Niobe.) Aehnlich ist die Gedankenverbindung in den Erzählungen des zweiten Kanons: Thörichte Habgier und Selbstsucht führt ins Unglück. (Midas.) Zeigst du dich zufrieden mit dem Lose, das dir beschieden, und nimmst du Anteil an dem Geschicke anderer, so bleibt Gottes Lohn nicht aus. (Philemon.) Herzenshärtigkeit dagegen gegen fremdes Leid reizt den göttlichen Zorn zu unnachsichtlicher Bestrafung. (Lycische Bauern.) Halte dich stets in deinem Beginnen in den von der Gottheit dir gesetzten Schranken, oder du findest deinen Untergang. (Dädalus und Icarus.) Wer bei eigener Kraft Gottes Hilfe vertraut, geht als Sieger auch aus dem schwersten Kampfe hervor. (Perseus.) Je grösser die Schuld ist, die der Mensch auf sich ladet, um so schwerer lässt ihn die Gottheit büssen. (Niobe.) Sämtliche Erzählungen umfasst als einigendes Band der Hauptgedanke: Alles Thun und Handeln der Menschen erhält durch die in Gerechtigkeit waltende Gottheit den gebührenden Lohn oder die verdiente Strafe, je nachdem es im Einklang steht mit der sittlichen Weltordnung oder widerspenstig sich gegen dieselbe aufbäumt. Die sittliche Weltordnung ist sinnbildlich angedeutet durch die natürliche Ordnung des Weltalls. (Schöpfung.)

Nimmt der Obertertianer den vorgeschlagenen Lesestoff der Metamorphosen nach dieser Anordnung in sich auf, so wird er bei Beendigung der Ovidlektüre sich des Ein-

drucks nicht entschlagen können, ein dem Gedankeninhalte nach systematisch geordnetes Ganze gelesen zu haben.

Am Schluss dieses Teils haben wir mit wenigen Worten die Frage zu berühren, ob Ovid neben oder nach Cäsar gelesen werden soll. Die Cäsar-Lektüre steht in dieser Klasse noch zu sehr im Vordergrunde, als dass von ihr zwei Stunden wöchentlich für Ovid abgezweigt werden könnten. Bei einer Stunde in der Woche würde der Dichter zu kurz kommen, das Interesse des Schülers für denselben unter der vielgestaltigen Menge der Unterrichtsgegenstände erdrückt, der Fortschritt der Lektüre gehemmt und ein erspriesslicher Gewinn nicht erzielt werden. Soll der Inhalt der Sagen auf die Seele des jungen Lesers erfolgreich einwirken, so muss, wie dies auch die neuen Lehrpläne verlangen, an einer gewissen Stetigkeit der Ovidlektüre festgehalten werden. Am zweckmässigsten wird sie nach meinem Ermessen nach den Sommerferien aufgenommen und bis zur achten Woche des Wintersemesters ununterbrochen fortgesetzt.

Die oben bezeichneten Ziele der Ovidlektüre zu erreichen, ein allseitiges Verständnis des dargebotenen Stoffes nach Form und Inhalt dem Schüler als festes Eigentum zu vermitteln, durch dasselbe auf seine geistige und sittliche Bildung einzuwirken und ihn mit Lust und Freude an der lateinischen Poesie zu erfüllen, fällt der Behandlung der Lektüre seitens des Lehrers als Aufgabe zu. Wenn wir diese Aufgabe nach ihren einzelnen Seiten genauer bestimmen, so hat die Behandlung nach einer kurzen Einführung in das Leben und das Werk des Dichters den Bau des Hexameters, die Eigentümlichkeiten der dichterischen Ausdrucksweise und die für das Verständnis des Lesestoffes erforderlichen Realien in ihren Bereich zu ziehen; sie hat eine gute Uebersetzung zu erarbeiten, den Inhalt der kleineren methodischen Einheiten, sowie die Gliederung und den Aufbau der ganzen Erzählung festzustellen, die Grundidee herauszuschälen, die Schönheiten der dichterischen Darstellung im Einzelnen und in der Komposition des ganzen Abschnittes nachzuweisen und das Gewonnene durch Zusammenfassung und Wiederholung zu befestigen. Die grosse Zahl der zu beachtenden Punkte nötigt den unterrichtenden Lehrer von selbst zu zweckmässiger Beschränkung auf jedem Gebiete des Darzubietenden. Stets wird sein Blick auf das Endziel der Lektüre gerichtet sein müssen, um nicht durch eine zu weit ausgedehnte Berücksichtigung einzelner Teile das Interesse des Schülers für das Ganze zu schwächen und seine Aufmerksamkeit vom Dichter und seinem Werke abzuziehen. Hatte vor Erlass der neuen Lehrpläne die rein philologische Behandlungsweise des Schriftstellers im Vordergrunde gestanden, so ist jetzt die Gefahr vorhanden, dass das inhaltliche Verständnis durch eine allzustarke Bevorzugung des Sachlichen beeinträchtigt wird. Alle auf Vertiefung und Fruchtbarmachung der Lektüre gerichteten Besprechungen und Erörterungen dürfen daher nie die Form eines akademischen Vortrages annehmen und den Lehrer zu langen Excursen über Einzelnheiten, namentlich auf dem Gebiete der Mythologie, Kulturgeschichte, Aesthetik oder Ethik verleiten. In sorgfältiger Vorbereitung wird der Lehrer zu erwägen haben, was er dem Schüler in der Lektürestunde mitteilen oder vorenthalten soll. Hierbei beherzige er den bewährten Grundsatz des alten Sturm: ita properandum, ut necessaria non praetereantur, ita commorandum, ut nihil nisi necessarium exerceatur. Anknüpfend an das auf früheren Stufen erlangte Wissen und Können des Schülers und mit umfassender Ausnützung der Apperzeptionsstützen, welche andere Unterrichtsgegenstände gewähren, biete er demselben in klarer,

anschaulicher Sprache und nach einer ganz bestimmten Ordnung nur das, was der Dichter zum Verständnis seines Werkes als bekannt bei seinen Lesern voraussetzt, und was die Fassungskraft des Obertertianers nicht übersteigt; im übrigen lasse er den Dichter möglichst durch sich selbst erklären.

Um das Interesse des Schülers für die folgende Lektüre zu erregen, empfiehlt es sich. bei Beginn derselben einige kurze Bemerkungen über das Leben und die Hauptwerke des Dichters (Metamorphosen, Fasti und Tristia) vorauszuschicken. Für den Obertertianer genügt es jedoch zu wissen, dass Ovid ein Jahr nach Cäsars Ermordung in Sulmo geboren wurde, als Schriftsteller in Rom lebte und Beziehungen zu dem Hofe des Augustus hatte, und dass er zu Tomi in der Verbannung starb. Für die Erklärung des griechischen Titels, für eine gedrängte Übersicht des Inhalts und für eine Erläuterung der Anlage der Metamorphosen bieten, wie ich oben gezeigt habe, Prolog und Epilog eine passende Gelegenheit. Der Inhalt der Fasti und Tristia wird durch eine erweiterte Uebersetzung der Titel verständlich.

Diesen einleitenden Worten, welche wenig mehr als eine Viertelstunde in Anspruch nehmen werden, folgt die Einführung des Schülers in das Metrum. Da diese grundlegend für alle späteren metrischen Belehrungen ist, und da ein rechtes Verständnis für die Schönheit eines Gedichtes ohne lebendige Empfindung für die Schönheit der Form nicht gewonnen wird, so ergiebt sich hieraus das auf diesem Gebiete zu erstrebende Ziel. Der Obertertianer muss am Ende der Ovidlektüre ein klares Verständnis für das Wesen der antiken Metrik erlangt haben; er muss in den Elementen der Prosodie und Metrik zu Hause sein, den Bau des daktylischen Hexameters nach seinen einzelnen Bestandteilen genau kennen und im stande sein, den Vers metrisch richtig und sinngemäss ohne besonderen Anstoss zu lesen. Daher wird eine theoretische Unterweisung in der lateinischen Prosodie und Metrik sich nicht umgehen lassen, aber man beschränke sie in den ersten Stunden auf das Allernotwendigste, um möglichst schnell zur Lektüre zu gelangen. Dazu rät auch die Erwägung, dass dem Schüler die Lust an der Beschäftigung mit diesen formalen Dingen verleidet werden würde, wenn man ihn mit einer Menge von prosodischen und metrischen Regeln überschütten wollte. Der Lehrer vergesse nicht, dass der Schüler mit einem reichen Vorrat von Vorkenntnissen das neue Gebiet betritt, die nur aufzufrischen und zum Bewusstsein zu bringen sind. Haben die Lateinlehrer von Sexta bis Obertertia mit unermüdlichem Eifer auf eine der Quantität nach richtige Aussprache gehalten, so ist der Unterschied von Länge und Kürze der Stammsilben, sowie der Deklinations- und Konjugations-Endungen durch die stete Uebung dem Schüler bereits in Fleisch und Blut übergegangen. Aus der Quinta her weiss er, dass zusammengesetzte Wörter in den Stammsilben die Quantität des Stammwortes behalten; aus der Betonung von deleo und audio kennt er die Regel: vocalis ante vocalem corripitur. Einige in den früheren Klassen erlernten Verse sententiösen Inhalts haben bereits das Gefühl für den Rhythmus des lateinischen Hexameters geweckt. Mit Hilfe seiner prosodischen Vorkenntnisse ist es dem Obertertianer leicht, die meisten Silben eines oder mehrerer an die Tafel geschriebener Verse — wir nehmen als Beispiele die vier Verse des Prologs — durch die üblichen Zeichen des Querstrichs und des Häkchens nach Länge und Kürze zu bezeichnen. Etwaige Fehler, die der Schüler bei in (v. 1), nam (v. 2) und ad (v. 4) gemacht hat, berichtige der Lehrer; ausgelassene Quantitätsangaben ergänze er.

Diese Operation macht dem Schüler den Unterschied von natürlicher und Positions-Länge
klar. Das gewonnene Schema zeigt ihm den Wechsel von langen und kurzen Silben als
die Grundlage des lateinischen Versbaues. Ist sodann der Begriff Mora und Versfuss
(Dactylus und Spondeus) festgestellt, der Ersatz des Daktylus durch den Spondeus, das
Wesen und der Zweck von Arsis und Thesis, die Verbindung von sechs Versfüssen zu
einem Hexameter, sowie die syllaba anceps erörtert, und sind die einzelnen Versfüsse
durch Taktstriche von einander gesondert, so liest der Schüler die angeschriebenen Worte
mit der gewohnten Betonung vor; darauf trägt der Lehrer die Worte als Verse vor,
dabei die Arsen scharf markierend. Aus der auffallenden Betonung von animús, coeptís,
meís, perpetuúm wird der Schüler von selbst mit Leichtigkeit das wichtige metrische
Gesetz auffinden, dass im lateinischen Versbau Wortton und Verston auseinanderfallen
können. Im deutschen Unterricht hat er gelernt, dass der deutsche Versbau auf dem
regelmässigen Wechsel von Hebungen und Senkungen beruht, dass die betonten und
weniger betonten Silben durch ihre Bedeutung für den Gedanken bedingt werden, und
dass Wortton und Verston stets mit einander übereinstimmen müssen. Durch Vergleichung
der für den lateinischen und deutschen Vers geltenden Gesetze erkennt der Schüler ohne
Schwierigkeit den Unterschied der messenden antiken und der wägenden deutschen
Metrik. Nachdem an primaque ab das Wesen der Elision klar gemacht ist, schreitet
der Lehrer zu den ersten Uebungen im Verselesen, die Besprechung der Cäsuren einer
späteren Stunde vorbehaltend. Scharf skandierend liest er die einzelnen Hexameter vor
und lässt sie zunächst im Chor, sodann von einzelnen Schülern nachsprechen. Um
Sicherheit im Lesen zu erzeugen und das metrische Verständnis zu fördern, empfiehlt es
sich, bei Beginn der Lektüre die gelesenen Verse auswendig lernen zu lassen. Da in
den ersten Stunden nur wenige Verse durchgenommen und gründlich besprochen werden,
so wird es sich von selbst machen, dass das kleine Tagespensum von den Schülern
gedächnismässig eingeprägt wird. Das scharf skandierende Lesen, bei welchem die
Worte zerrissen werden, Interpunktion und Inhalt keine Berücksichtigung finden, ist
natürlich nur als eine Vorstufe zur Einübung der metrischen Bestandteile des Hexameters
anzusehen. Schon nach der Uebersetzung und Erklärung der ersten Verse trage der
Lehrer dieselben dem Rhythmus und Inhalte angemessen vor und gestatte beim Nach-
übersetzen nur diese sinngemässe Art des Lesens. Ehe die gewonnenen prosodischen
und metrischen Kenntnisse des Schülers durch stete Uebung nicht befestigt sind, wird
der Lehrer von weiteren Regeln Abstand nehmen müssen. Die fortschreitende Lektüre
bietet genügende Gelegenheit, dieselben zu erweitern und einzelne charakteristische Eigen-
tümlichkeiten des lateinischen Versbaues, wie Häufung der Daktylen oder Spondeen,
versus spondiaci, Alliteration u. a. dem Schüler vorzuführen. Ist eine Erzählung zu Ende
gelesen, so benütze der Lehrer die Ruhepause in der Lektüre dazu, — diesen Grundsatz
befolge er auch bei der Behandlung der übrigen Gebiete. — durch Zusammenstellung in
geeigneten Gruppen das Erarbeitete zu einem systematisch geordneten Ganzen zu
vereinigen.

Erheblich grössere Schwierigkeiten als das Metrum bereitet dem Anfänger der Stil und die Ausdrucksweise des Dichters. Unbekannte Formen und syntaktische Verbindungen treten ihm entgegen; die Wortstellung weicht fast immer von der prosaischen ab; der vielfach bildliche Ausdruck ist ihm etwas Ungewohntes und Unbequemes; die Vorliebe

Ovids für coordinierte Hauptsätze, wo in der Prosa das Verhältnis von Neben- und Hauptsätzen eintreten würde, erschwert die Auffindung der Gedankenverbindung. Dazu kommt, dass der Schüler für die zahlreichen geographischen, mythologischen und kulturhistorischen Beziehungen nur mangelhafte Vorkenntnisse mitbringt. Ohne Anleitung, sich auf dem neuen Arbeitsfelde zurechtzufinden, würde sich sehr bald Unlust und Mutlosigkeit seiner bemächtigen und ihn zur Benützung verwerflicher Hilfsmittel verführen. Daher verlange der Lehrer von ihm wenigstens während der ersten Wochen keine selbständige Präparation, sondern zeige ihm in gemeinsamer Arbeit die Mittel und Wege, durch welche er der scheinbar unlöslichen Aufgabe gerecht werden kann. Häufig wiederkehrende Besonderheiten der Formenlehre und Syntax müssen sehr bald festes Eigentum des Schülers werden. Dahin rechne ich die griechischen Endungen griechischer Worte, die für das Metrum leicht verwendbaren kurzen Deklinations- und Konjugationsendungen, wie Graium anstatt Graiorum, laudavere für laudaverunt, spectabere für spectaberis, den Dativ der Richtung nach den Verben der Bewegung und den Accusativus Graecus, die Weglassung der Präposition bei Ortsbestimmungen, den Ersatz des Genitivus subiectivus durch das Adiectivum, den ausgedehnten Gebrauch der Adiectiva relativa mit dem Genetiv und des Infinitivs für konjunktionale Nebensätze. Die verschränkte Wortstellung verliert für den Schüler sehr bald ihre abschreckende Seite, wenn er von der ersten Stunde an zu strengem Konstruieren angehalten wird. Der Satz: qui recte construit, recte vertit verdient gerade bei der Dichterlektüre volle Berücksichtigung. Das Metrum, sowie das von Ovid vielfach eingehaltene Gesetz: Die zu zwei verschiedenen Substantiven gehörigen adjektivischen Attribute sowie die Substantiva selbst neben einander zu stellen, leisten hierbei dem Schüler manche Unterstützung. Durch die Quantität der Endsilbe, erkennbar an der Stellung der Silbe im Versfuss, lernt er viele Worte mit gleichem vokalischen Auslaute unterscheiden. Die Beachtung der Quantität der Stammsilben verhütet zuweilen Missverständnisse hinsichtlich der Bedeutung eines Wortes; ich erinnere nur an pārēre und părēre, an labor Mühe und lābor ich gleite.

Die Auffindung der Gedankenverbindungen wird in vielen Fällen dadurch erleichtert und gefördert, dass der Schüler geübt wird, die coordinierten Hauptsätze als Neben- und Hauptsatz mit einander zu verbinden oder geeignete Adjektiva und Konjunktionen vor den Hauptsätzen einzuschieben, wie: da, daher, deshalb, wohl, aber, doch aber u. a. Wenn es z. B. III, 26, 27 heisst: ignotos montes agrosque salutat. Sacra Jovi facturus erat; iubet ire ministros, so ist der Zusammenhang der Gedanken für den Schüler sofort geschaffen, wenn er übersetzt: Da er nun dem Jupiter ein Dankopfer darbringen wollte, giebt er seinen Dienern Befehl, auszugehen, oder: Nun wollte er dem J. ein Dankopfer darbringen. Daher giebt er . . .

Eine der schwierigsten Aufgaben, welche dem Lehrer bei der Behandlung der Dichterlektüre gestellt sind, ist die, das Interesse des Schülers für die konkrete und sinnlich anschauliche Ausdrucksweise zu erwecken, ihn auf dem Gebiete der Tropen und Figuren heimisch zu machen. In dem Streben nach gewähltem und wechselndem Ausdruck erzeugt die Phantasie des Dichters eine unerschöpfliche Fülle von Bildern, die dem Obertertianer als eine fremde, ihm bis dahin unbekannte Welt erscheinen. Bald soll er sich unter puppis, carina, velum oder pinus ein ganzes Schiff vorstellen, bald lässt ihm der Dichter silva und nemus zu einem Baume zusammenschrumpfen; das Gold verwandelt

sich zum Goldgefäss, das Eisen zum Schwerte; leblose Gegenstände zeigen Gefühl und Empfindung. Hier gilt es, durch die Phantasie des Dichters auch auf die Phantasie des Schülers einzuwirken, seine innere Anschauung zu erregen und möglichst klare Vorstellungen in ihm zu erzeugen. An fasslichen Beispielen lerne der Schüler diese Eigentümlichkeit der Dichtersprache begreifen, den Sinn des Tropus erkennen und seine Wirkung fühlen. Hat er für einige typische Formen klare Vorstellungen gewonnen, so wird er im Fortschritte der Lektüre mit dem zunehmenden Interesse diesen Schönheiten der Dichtersprache seine erhöhte Aufmerksamkeit schenken und an ihnen Gefallen finden. Die Bezeichnung der Tropen und Figuren durch die üblichen termini technici hat für ihre Aneignung wenig Wert; insofern aber dem Schüler bei dem Namen: Metapher, Metonymie, Synekdoche u. s. w. die erste Anschauung in ihrem vollen Umfange wieder vor die Seele tritt, wird sie wegen der praktischen Verwendbarkeit nicht ganz von der Hand zu weisen sein.

Gelingt es dem Lehrer, den Schüler für die sinnlich anschauliche Ausdrucksweise des Dichters zu erwärmen und ihn zu einem lebendigen Erfassen und Begreifen derselben zu bringen, so hat er mit diesem Ergebnis nicht nur für das Verständnis des Inhalts, sondern auch für eine richtige und gefällige Uebersetzung sowohl einzelner Worte wie ganzer Wortverbindungen eine feste Grundlage geschaffen. Bei geschickter Anleitung seitens des Lehrers und vermöge der steten Uebung wird der Schüler sehr bald gewahr werden, dass die abweichende Sprechweise des Lateinischen und Deutschen in vielen Fällen nur durch die verschiedene Anschauung einer und derselben Sache hervorgerufen wird. Durch die gewonnene Erkenntnis wird er sich angeregt fühlen, mit Verwertung des ihm zu Gebote stehenden deutschen Wortschatzes durch eigenes Nachdenken einen dem fremden Ausdruck entsprechenden der Muttersprache zu finden. In diesem Bemühen leistet ihm die Erweiterung der deutschen Sprachkenntnis, welche er durch die Lektüre der Schillerschen und Uhlandschen Balladen in den beiden Tertien erworben hat, eine wirksame Unterstützung. Gar manche lexikalische Schwierigkeit wird dadurch aus dem Wege geräumt und eine verkehrte Benützung des Wörterbuches verhindert. Damit der Schüler dasselbe nicht zu oft befrage, halte ihn der Lehrer an, stets von der Grundbedeutung eines Wortes auszugehen; er zeige ihm, wie man durch Eindringen in den Sinn mit Anwendung des Verstandes die für die Stelle passende Uebersetzung selbständig finden kann. Er gewöhne ihn, die abgeleiteten Wörter stets auf die Stammwörter, die Composita auf die Simplicia zurückzuführen. Mit Nutzen wird er hier die Wortbildungslehre heranziehen, die bisher nur allzusehr vernachlässigt wurde. Unbekannte Vokabeln diktiere er in das Präparationsheft und überzeuge sich durch öftere Einsicht in dieselben, dass die Schüler richtig nachgeschrieben haben. In der neueren Zeit sind eine Anzahl Schüler-Kommentare zu Ovids Metamorphosen erschienen, welche den Zweck verfolgen, die Hausarbeit des Schülers zu vermindern und die Präparation sowie das Verständnis für den Inhalt zu erleichtern. Soweit sie die Selbstthätigkeit des Schülers nicht beeinträchtigen und nur das geben, was auch der Lehrer im Klassenunterrichte dem Schüler bieten müsste, ist ihre Benützung durch den Schüler unbedenklich zu gestatten. Sie gewähren ausserdem den Vorteil, dass der Schüler vor der Einprägung falscher Vokabeln bewahrt bleibt und für eine geschmackvolle Uebersetzung mancher Ausdrücke Anregung erfährt. Sie entlasten die Arbeit des Unterrichts und ermöglichen dadurch ein schnelleres Tempo und einen grösseren Umfang der Lektüre. Werden sie zugelassen, so ist freilich

zu verlangen, dass sie sich in den Händen aller Schüler befinden, damit der Lehrer einen Massstab für die gleichmässige Beurteilung der Leistungen hat, und dass ihre Erläuterungen im Unterricht seitens des Lehrers berücksichtigt werden.

Haben die Schüler durch gemeinsame Präparation in der Klasse oder durch häusliche Vorbereitung die für den zu lesenden Abschnitt erforderliche Vokabelkenntnis sich angeeignet, und hat der Lehrer etwaige grammatische Unebenheiten durch eine kurze Bemerkung aus dem Wege geschafft, so folgt die Uebersetzung der Stelle durch einen Schüler. Von dieser Vorübersetzung verlange der Lehrer nur grammatische Richtigkeit und wortgetreue Anschmiegung an das Original. Dass dieselbe noch recht mangelhaft ausfallen und manchen Fehler aufweisen wird, ist natürlich. Unter Heranziehung der ganzen Klasse werden zunächst die nötigsten Berichtigungen festgestellt. Die unvollkommene Vorübersetzung zu einer geschmackvollen, dem Genius der Muttersprache angemessenen umzugestalten, wird die Aufgabe der Erklärungen des Lehrers sein, die sich hier naturgemäss anschliessen. Dieselben sollen dem Schüler die für das Verständnis des eben übersetzten Abschnittes erforderliche Sachkenntnis vermitteln und ihm Einsicht in die vom Dichter angewandten sprachlichen Mittel verschaffen. Da nach beiden Seiten hin die verschiedenartigsten Gebiete berührt werden müssen, so scheint es im Interesse der klaren Auffassung durch den Schüler geboten, die nötigen Besprechungen stets nach einer bestimmten Ordnung vorzunehmen. Kommt es doch nicht darauf an, dem Schüler ein Chaos von zusammenhanglosen Einzelheiten vorzuführen, sondern durch Aufhellung des Unbekannten die Hemmnisse sachlicher und sprachlicher Art, welche der vollen Erfassung des Inhalts entgegenstehen, zu beseitigen und durch den Erwerb neuer Kenntnisse die innere Anschauung zu erregen und lebendig zu erhalten. In fasslicher und klarer Sprache gebe der Lehrer, der auch hier die Mitarbeit der Schüler in Anspruch nehmen und auf ihrem früher erlangten Wissen aufbauen muss, mit zweckmässiger Verwendung vorhandener Anschauungsmittel Erläuterungen von knappstem Umfange so, dass in regelmässig wiederkehrender Reihenfolge für die Realien Geographisches, resp. Naturgeschichtliches, Mythologisches und Kulturgeschichtliches, für die formale Seite Prosodisches und Metrisches, Grammatisches und der Dichtersprache Eigentümliches einander ablösen. Im Laufe dieser Besprechungen wird sich herausstellen, dass gar mancher Ausdruck der Vorübersetzung einer Aenderung bedarf, dass er durch einen gewählteren, poetischeren zu ersetzen ist. Die Summe dieser Verbesserungen fasst der Lehrer in einer Musterübersetzung zusammen und lässt diese durch einen Schüler wiederholen. Die feste Einprägung derselben, so dass sie in der nächsten Ovidstunde möglichst wortgetreu und fliessend wiedergegeben werden kann, bildet neben den Uebungen im Lesen der Hexameter sowie der Aneignung des Vokabelschatzes — dieser darf allerdings bei der Dichterlektüre nur als lateinisch-deutscher, nicht aber auch als deutsch-lateinischer Besitz gefordert werden — die Aufgabe für die häusliche Leistung des Schülers.

Nachdem eine gefällige Uebertragung der Dichterworte in die Muttersprache erarbeitet ist, gilt es, den Inhalt des Gelesenen zum geistigen Eigentum des Schülers zu machen. Um feste Stützpunkte für diese Thätigkeit zu gewinnen, zerlege der Lehrer die zu lesende Erzählung in kleinere, inhaltlich abgeschlossene Einheiten. Bei der Meisterschaft Ovids in der Aufstellung und Durchführung einer klaren Disposition wird sich dies leicht bewerkstelligen lassen. In gemeinsamer Arbeit von Lehrer und Schüler wird der

Hauptgedanke des kleinen Abschnittes festgestellt, durch einen Schüler in die Form eines kurzen Satzes, dessen Wortlaut sich womöglich an den Dichter anlehnt, gekleidet und seine Ausführung im Einzelnen mit besonderer Berücksichtigung der Beweggründe für die Handlungsweise der auftretenden Personen dargelegt. Ein solches Ganze muss natürlich am Ende der Unterrichtsstunde durchgesprochen sein, wenn der erwartete Ertrag nicht ausbleiben soll. Nach demselben Verfahren werden die folgenden Gedankeneinheiten behandelt. Schliessen sich mehrere zu einer grösseren Einheit zusammen, so wird in ähnlicher Weise der sie einigende Hauptgedanke aufgesucht, die Verknüpfung mit der vorhergehenden nachgewiesen und der Fortschritt im Gange der Erzählung aufgezeigt. Mit dem Verständnis für den Inhalt und den inneren Zusammenhang der einzelnen Glieder erlangt der Schüler zugleich auch Einsicht in den kunstvollen Aufbau der ganzen Darstellung und die Fähigkeit, am Ende der Erzählung die Grundidee derselben anzugeben. Vielfach wird sich bei diesen Besprechungen Gelegenheit bieten, das ethische und ästhetische Interesse des Schülers wachzurufen und auf die Bildung seines Charakters und seines Geschmackes veredelnd einzuwirken.

Ist eine Erzählung zu Ende gelesen, so wird sich der Lehrer in einem zusammenfassenden Rückblick zu überzeugen haben, ob der Schüler nach allen Beziehungen hin ein volles Verständnis für das Gelesene erlangt hat. Diese letzten Besprechungen haben zugleich den Zweck, die im einzelnen erarbeiteten positiven Kenntnisse durch zweckmässige Verbindung zu übersichtlichen und geschlossenen Gruppen zu einem systematisch geordneten Wissensschatz für den Schüler zu gestalten, das Verständnis für den Inhalt zu vertiefen und durch einen Ueberblick über das Ganze eine zusammenhängende Erfassung der Erzählung als eines poetischen Kunstwerkes herbeizuführen. Ist dies Ziel erreicht, dann kann der Lehrer mit der Lektüre einer neuen Sage beginnen.



